

適応障害のみられる一生徒の事例

二本 柳 茂*

I 研究の目的

し(肢)体不自由養護学校における不適応行動のみられる生徒についてその要因をは握し、彼らを取りまく生活条件の改善と自己確立への道を探求する。

II 事 例

1 対 象

T生 昭和33年10月3日生 中学部2年 脳性まひ(緊張性アテトーゼ型, 四し(肢)まひ)

2 理 由

脳性まひによる後遺症をもつ児童生徒には, し(肢)体の不自由ばかりでなく, 言語障害や感覚の異常, 知的発達 of 異常によって, 軽重は様々であるけれども一般的に精神発達の遅滞を伴う者が多い。そして幼少時の生育の過程において適切な処遇に恵まれないために, 生活年齢が高まる程遅滞度は著しくなり, 人格の形成や適応性を培う上で指導の困難度は高まってくるように思われる。

T は適応障害の著しい例として, 担任の困惑と他の職員の当惑の中で学校生活(寄宿生活も含めて)を送っているのであるが, 担任の訴えや悩み, そして当人の持つ問題の中から何らかの指導の糸口を見出せないものかと, 担任教諭の協力のもとで研究を進めていくこととなった。

3 生徒の概要

中学部2年は, 障害・学力の程度でA・B・Cの3クラスに分けられ, Cクラスは最も知的能力が低く社会性の発達がおくれた生徒が集まっている。生徒数は男4名, 女3名, 計7名であるが, ほとんどコミュニケーションがうまくいかず, 1対1の指導を要する生徒ばかりである。TはこのCクラスのメンバーのひとりである。

(1) 標準検査 昭和43(小3) 田中ビネー IQ. 54

昭和46(小6) WISC IQ. 言語性48・動作性39

(2) 家族構成

父	47才	公務員	〇〇市在住
母	42才	パート	同上
T	15才	長男	寄宿舎生活7年

(3) 両親の教育的関心

両親ともに教育熱心であり、ひとりっ子としてかわいがって育てたと思われる。家庭でのしつけはかなり厳しい態度をもってしたようだが、Tに対する期待度は高すぎたようである。近隣に遊び仲間がなくまた見つけても仲間に入ろうとせず、自然Tの相手は幼少時より両親かまわりのおとなだけであった。ほしいものは何でも与えるようにし、しばしば旅行にもつれて出かけた。

(4) 就学歴

昭和40.4～40.6	はまぐみ入園	
" 40.7～42.3	就学猶予	
" 42.4	第2学年編入	担任 Y
" 43.4～45.3	特別学級(3.4年)	担任 Y
" 45.4～47.3	特別学級(5.6年)	担任 N・Y
" 47.4～48.3	中1年Cクラス	担任 O
" 48.4～	中2年Cクラス	担任 M

(5) 身体的状況

出生時の仮死分べんによる脳性まひ(略称CP)後遺症でアテトーゼ運動(不随意運動)が、緊張により四し(肢)、顔面に現われる。また構音にも異常が認められる。また先天性股関節脱臼を併せもっていたが昭和37年にギプス固定による治療を受けており、現在はは(跛)行が見られるけれども、歩行は安定して移動に支障はない。両手先の運動はにぶく緩慢で、作業は不器用である。けいれん発作があったけれども投薬により抑制されているので、現在では発作は見られない。

季節の変わり目、特に春から夏にかけて手・足の皮がむけることがあり、長い間皮膚科へ通院することがあった。

(6) 学力の状況

注意散漫で学習外のことに反応しやすく、学習に集中できないので進歩向上が見られない。読み書きの能力は至って低く、かな文字のひろい読みとか、ごく簡単な手紙が書ける程度。算数は1位数を指で数え加減する程度。時計に関しては、幼少時より異常な程の興味を持ち、時間や時刻についての執着が強く今何時だとか、あと何分ということを常に口にする。時計の読みは〇時〇分〇秒まで読み、〇時〇分は〇時〇分前であることもわかる。

(7) 交友関係

友だちがなく、いつもひとりである。仲間意識がうすく協調性に乏しいためにみんなに嫌われ避けられてしまっている。

4 担任による問題の提起

(1) 情緒の不安

精神的離乳が非常におくれていると思われる行為が目立ち、常におとなに対して依存的態度を示す。おとな(職員なら誰でも)の注意を自分に向けさせ、それによって安心感を得ようとしているように思われ、そのためならどのようなしっ(叱)責を受けてもしつこくまわりつく。

(2) 異常行為

のどの奥へ指を深くつつ込み、ゲーゲーと吐くような様子をする。ことがある、小学部2年に入学したころから時折そのような行為があったようである。指のかわりにハンカチや小物など入れることもあったが、指を用いる場合、時には夢中になって思い切り奥に入れて苦しい表情をする。

また授業中、教師が自分に注目していないと、「トイレへ行かせてください。」とか、「ぼくをしばってください。」と縄を持ってくるとか、しかられることを期待しているかのような行為に出る。

また、気分が悪いとか色々体調の悪いことを口実にして学校を休むこともあるが、たいていは食欲もあり、宿舎で遊んでいることがある。

(3) 固執性

自分で思い込んだ以外の方向へ頭を切り替えることが困難である。例えば、共同作業でポスターを作成の時、新聞の見出しから大きな活字を探すこととなったが、彼はいくら指示をしてもテレビの番組から小さい活字ばかり探している。

(4) 身辺処理

身のまわりの整理、持ち物の処理がだらしなげやりである。また手や顔、衣服などどんなに汚れていても平気でかまわない。

以上のようなことから、学級担任は、学級集団の中で彼をどのように指導してよいかわからずに悩み、彼の適応性を養うにはどのような環境整理が必要なのか、彼の指導にかかわる職員の共通の理解と関心を得るにはどうしたらいいのかという問題を提起した。

Ⅲ 実践と考察

1 担任との相談 6月20日 (第1回)

○問題児として取り上げたけれども、その行為の一つ一つに意味があるような気がする。

○何かにすがりたい様子は察せられるけれども、Tだけにいちいち応じ切れない。

○友だちに全く受け入れられないでいる。

○承知の上で違反する行為 — 教師の注意を引くため — に対して受け入れてやればいいのか無視すればいいのか迷ってしまう。

○おとな(この場合、教職員、事務員、用務員、寮母すべて)であれば誰彼の区別なく相手として求め

ていくが、それに対し様々異なった対処の仕方に出会う。こういう子に対しての共通した望ましい理解が必要であると考えられる。

○無視したり、つきはなした場合には、ちょっとした行動の変化が見られるけれども、Tにとって真の要求が満たされているとは思えない。それでいいのかわかるか迷う。

○担任として指導上の要求や訴えをもつけられども、その処理をどうしたらよいかわからない。

○担任としてTとどういう関係を保てばいいのか、またTと他の生徒との関係を結べばいいのか、具体的な方策が知りたい。

以上が、Tにかかわる担任の気持として受け止められた主なことからであって、指導責任者としての困惑と焦燥、そして若干の不満が感じられるのであるが、「ひとつの行為に意味があるような気がする」という前提に担任の洞察と思いやりが感じられ、その一点こそ今後の解決への重要なポイントではなからうかと対談者として考察したのである。

2 事例協議会 7月6日

児童・生徒の問題を組織的に研究していくことをねらいとして、小・中・高の職員をもって児童生徒研究部を設けたばかりではあるが、本年度の重点として事例研究を進めているので、Tについて取り上げることにした。

- ・構成メンバー 小5名(うち2名は言語治療、精薄児教育担当)中2名、高2名、計9名
- ・担任不在 報告資料のみ提供。

(1) 問題点

- はまぐみ学園入園前の資料がなく幼少時の生育歴が不明である。
- 就学猶予の理由が不明であり、2年の猶予期間の生徒については記録がない。
- 具体的に本人を知る手がかり(客観資料)に乏しい。

(2) 意見

- 中学部にはいつから行動が目立つようになったようだ。教科担任制になったためによりどこを見失ってとまどっているのではないか。
- 新しい職員に対して自己顕示的行動が見られるようだ。未知の期待感があるのだろうか。
- 七年間も寄宿舎生活をしているのだから一種の施設病と見てはどうだろうか。
- 日常生活の場が大きな割合を占めているのだから、もっと寄宿舎における生活内容についても重視する必要がある。そのためには寮母との指導上の連絡を密にしなければならぬ。

3 面接 7月10日 (第1回)

以前からTとの接触はあるので概況は知っているけれども、相談員として1対1で本人に接してみることによって、何らかの問題の要因を知る手がかりを見出したい意図から面接を試みる。「T君の話したいことを何でも聞かせてほしい。」と前置きをし、「困っていることでも何でもいいよ。」と切り出

す。

○困っていることはありません。

○数学はV先生です。国語はI先生です。職業はY先生です。

○勉強おもしろいです。国語、英語。（教科でなく先生をさしているらしい。）

○温浴訓練はきらいです。（前にプールの中で吐いたことがある。）

○得意なのは国語。

＜指をのどへ入れはじめる。「ゲー」と音を立てる。無意識でしているようにも思える。＞

○先生方のバレーおもしろいです。野球もおもしろい。

○T子さん、大学病院いきました。入院するんだって。

○M先生（担任）やさしいです。

○小学部2年生はY先生、5年はN先生、中1はO先生、中2はM先生、作業は6年の時N先生だったです。自転車みがくのやった。

○学校おもしろいです。

＜録音機に手を出して、「ききたい。」とさけぶ。「あとで。」と制する。＞

○そうして夏休みは25日からです。

○8月何日にかえてくるのですか。

○先生子ども何人いますか。

○こないだ、日曜日にT先生のところへ行ってきました。40分かかりました。

○ほくのうち〇〇です。Tさんいます。（2・3年のころの同級生－現在他校在学）

○先生、この学校へいつ来ましたか。

○いま、だれを教えていますか。生徒は誰か教えて下さい。

この面接では、治療的な意図はなく聞き取る程度にことばの表現上でのみ受け取ったので、とぎれとぎれで前後の連絡のない発言で終わってしまった。それぞれの発言の間には1～2分の沈黙があり、その間に時計、カレンダー、録音機に関心を示し、話し合いの対象としてではなく、録音機を意識して、その為に話しをえらんでいるような感じに受け取れた。任意な発言内容ではあったと解釈し、面接場面にTの態度や習癖の観察はできたが、Tに対応し、当人の気持を受け入れることができるためには（そのこと自体が治療であるかも知れない）Tを知る者にとって好ましくない先入観を捨てることに相当な努力を払わねばならないという感じを抱いた。

4 教育相談 7月17日

担任とTとで相談機関を訪れ、相談員の助言を求める。

担任の相談とTの観察がそれぞれ別個に行なわれた。

Tについては、彼の異常と見なされる行動や態度は、脳性まひに随伴する障害にともなう欠陥なり欲求不満の現われで、彼の行為を異常と見なすよりも当然と見なすべきであろうということ。またTの観

察の結果として、本人を対象とした教育相談は無理であろうとの見解であった。

担任との相談においては、担任のTに対して抱く気持ちに關してのアドバイスが主で、要は担任のTに対する要求と愛情が、いかに真実をもってせまるか、それ以外の方法はないであろうという極めて厳しいものがあつた。

4 担任との相談 10月6日 (第2回)

○夏休み終了前の2週間程、家庭において親を手こずらせた。新聞を破り、物をひっくり返したりすることがあつて、これまでに見られなかった程のあはれ方で無理な要求をした。(学校へ来たがらず、夏休みが終わっても1週間程来なかった。)

○親は旧職員(元言語訓練教諭)のところまでも相談に行ったという。

○学校へ来てからも、掃除などわざとしないで、ほうきを投げ出しゲラゲラ笑いながら逃げるようなことがあり、愛らしさがみじんも感じられない程、担任として感情のコントロールに苦しむ。

○そうじが済んだと報告に来るので行ってみると済んだというのはうそで、にやにや笑っている。

○以前のように教務室にやたらとはいってくるとか、授業中の放浪癖のような行為は少なくなったけれど、良い意味での変化と理解していいのかどうか。

担任のその後の報告の中で、3～4才のころの反抗期に見られる幼児性のきざしを感じるような気がして、あらためて生活年齢とのギャップの広がり担任の立場での戸惑いの大きさが感じられた。

IV ま と め

約半年間のTに關する取り組みは不じゅうぶんではある。この間におけるTの好ましい変化は見られない。担任が主導性を意識すればする程焦りは大きくなるようである。これまでの相談・面接・事例協議を通じて様々な事実や見解は出たけれども、担任をはじめTにかかわり合う人間の多様性の面から問題の解決へせまらなければならないように思われるのである。Tと担任との関係は短時日に大きな変化が見られないにせよ今後とも続いているのである。Tの場合は、一つの事例ではあるけれども特殊教育における指導上の難問として避けられない問題であることの認識が必要であらう。今後も更にTに關する我々の態度についての研究を深めていかなければならないことを痛感するとともに、Tを研究の対象としてではなく教育の対象として接する考えを忘れてはならないと思った。そしてTとのかかわり合いの過程で教育相談者としての立場が確立されていくものだということがわかって来たような気がする。